

بعض دلالات الثبات والصدق المحكي للصورة العربية السورية لمقياس شط للذكاء الانفعالي SEIM

أ. د. إمطانيوس نايف ميخائيل

جامعة دمشق - كلية التربية

سوريا

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى إعداد صورة عربية لمقياس شط Schutte للذكاء الانفعالي SEIM ودراسة خصائصها القياسية للتأكد من صلاحها للاستعمال في سورية. وقد تطلب تحقيق هذا الهدف إعداد ترجمة عربية للمقياس، والتأكد من معادلتها للأصل الأجنبي، كما تطلب استخراج بعض دلالات الثبات والصدق المحكي لهذه الصورة من خلال تطبيقها على عينات واسعة ومتنوعة من الأفراد (ن=١٤٦٢)، وباستخدام تشكيلة واسعة من المقاييس المحكية.

أعطت دراسة الارتباط بين كل من البنود التي تتكون منها الأداة والدرجة الكلية لها معاملات مرضية تخطت المحك المعتمد والبالغ ٠,٣٠ (باستثناء اثنين منها). كما أعطت الدراسة معاملات ثبات مقبولة بطريقة الإعادة، والاتساق الداخلي، ووفرت دلالات هامة للصدق التقاربي والتباعدي باستخدام سبعة مقاييس محكية، وللصدق التمييزي (بطريقة الفرق المتقابلة)، وللصدق التنبؤي بدلالة محك التحصيل الدراسي. وهذا ما يسمح بترشيح الأداة موضع الاهتمام للاستخدام سواء أكانت للأغراض البحثية أم لغيرها.

ويقترح الباحث إيلاء المزيد من الاهتمام بالأداة المقترحة وغيرها من مقاييس الذكاء الانفعالي سعياً وراء "استثمارها" في البيئة العربية والإفادة من المنافع الكبيرة التي يمكن أن تقدمها.

مقدمة

شغل موضوع الذكاء وقياسه حيزاً كبيراً من اهتمام الباحثين في المجالات النفسية والتربوية بدءاً من أوائل القرن الماضي وحتى يومنا هذا. والواقع أن الدراسات الأولى في علم النفس تركزت حول الفروق الفردية في الذكاء

والقدرات العقلية، كما أن ظهور القياس النفسي بوصفه مجالاً علمياً خاصاً ومستقلاً ارتبط مباشرة بالذكاء ومقاييسه. وقد أدى الاهتمام المتزايد بالذكاء وقياسه إلى ظهور اتجاهات عديدة في دراسة الذكاء كان من أبرزها : اتجاه بينه الذي نظر إلى الذكاء بوصفه قدرة عقلية عامة واحدة تتمثل في النشاط العقلي للفرد بأشكاله ومظاهره المختلفة، وتدخل في مختلف نواحي هذا النشاط، والاتجاه العامي في دراسة الذكاء والذي توصل باستخدام منهج التحليل العاملي إلى استخلاص عوامل طائفية (تقابل قدرات متعددة)، بالإضافة إلى العامل العام أو عامل الذكاء العام، والعوامل الخاصة. هذا بالإضافة إلى اتجاه فكلر وستودارد الذي تجاوز الاتجاهات ذات النظرة الأحادية للذكاء (كالإتجاه الذي ينظر إلى الذكاء على أنه القدرة على التعلم، أو القدرة على التكيف، أو التفكير المجرد... إلخ)، وعمل على الجمع بين الاتجاهات المختلفة في نسق واحد يؤكد الطابع الشمولي للذكاء. وما من شك في أن هذه الاتجاهات المختلفة في دراسة الذكاء أتاحت تطوير فهمنا للنشاط العقلي وطبيعته ومكوناته، كما أسهمت في بلورة المفهوم الحديث للذكاء، هذا المفهوم الذي يركز على النظرة الشمولية للطاقة العقلية، ويؤكد الطابع الكلي للنشاط العقلي دون أن ينفي الطبيعة التعددية الواسعة للقدرات البشرية.

إلا أن النظرة إلى الذكاء على أنه مجرد قدرة عامة واحدة تظهر في أشكال مختلفة من الأداء العقلي، أو أنه مجموعة من القدرات المتعددة (التي تؤلف مجتمعة مفهوم الذكاء) لم تسلم من النقد، على الرغم من أنها صمدت لعقود عديدة. وقد ظهرت في أواخر القرن الماضي أصوات عديدة تدعو إلى مراجعة هذه النظرة كان من بينها ما ظهر في كتابات جاردنر (Gardner, 1983) الأولى حول ما يعرف بـ " نظرية الذكاءات المتعددة ". والواقع أن جاردنر كان من أوائل من خالف قواعد اللغة الإنكليزية في استخدامه لمصطلح الذكاءات Intelligences تأكيداً لفرضيته في استقلالية القدرات أو الذكاءات المتعددة. وقد أعطى جاردنر الأولوية لهذه الاستقلالية دون إغفال طبيعتها التفاعلية أو تجاهل حقيقة أنها تعمل بصورة مشتركة. ولعل من بين المزايا الهامة لنظرية

جاردنر وما تبعتهما من نظريات أخرى كنظرية ستيرنبرغ (Sternberg, 1988) وغيرها أنها وسعت مفهوم الذكاء الإنساني بحيث يتخطى بوضوح حدود الذكاء المدرسي الذي تنصدي له اختبارات الذكاء التقليدية، ولا يعطي الأولوية لقدرات معينة كالقدرات اللفظية والعديدية بحجة أنها القدرات الأساسية اللازمة للعمل المدرسي على حساب غيرها من القدرات.

وقد حظيت أفكار جاردنر وأمثاله من أنصار الاتجاه الجديد في دراسة الذكاءات المتعددة باهتمام كبير لدى عدد من الباحثين الذين طرحوا فيما بعد مفهومهم حول الذكاء الانفعالي. وهذا ما ظهر واضحاً في أعمال سالوفي وماير (Salovey & Mayer, 1990)، وجولمان (Goleman, 1995)، وكوبر وصواف (Cooper & Sawaf, 1997)، وبارون وباركر (Bar-on & Parker, 2000)، وغيرهم. ومن الجدير بالإشارة أن مفهوم جاردنر عن الذكاء الشخصي ومفهومه الثاني المقابل عن الذكاء بين الأشخاص Intrapersonal and interpersonal intelligences هما الأساس في ظهور مفهوم "الذكاء الانفعالي" Emotional intelligence. فالذكاء الشخصي كما يؤكد شط Schutte وزملاؤه يعبر في جوهره عن القدرة على إدراك الانفعالات والعواطف الذاتية، في حين أن الذكاء بين الأشخاص يمثل القدرة على فهم عواطف الآخرين وانفعالاتهم ومقاصدهم. وهذه القدرة على فهم عواطف الذات والآخر تعبر عن صميم الذكاء الانفعالي (Schutte, et. al, 1998:168).

وسوف يتركز الاهتمام في البحث الحالي على دراسة أحد المقاييس الهامة التي تصدت للذكاء الانفعالي وهو: مقياس شط Schutte وزملائه emotional intelligence measure SEIM الذي ارتكز مباشرة على النموذج النظري الذي اقترحه سالوفي وماير للذكاء الانفعالي، مع التعريف بالخصائص القياسية لهذا المقياس بصورته الأجنبية الأصلية، وعرض نتائج الدراسات التي أجريت للصورة السورية المقترحة له، والتي أتاحت استخراج دلالات هامة لصديق هذا المقياس بدلالة تشكيلة واسعة من المحكات المعتمدة.

خلفية الدراسة

شهدت السنوات العشر الأخيرة اهتماماً كبيراً بالذكاء الانفعالي لدى العاملين في مجال علم النفس وغيره من المجالات. وكان سالوفي وماير أول من استخدم مصطلح "الذكاء الانفعالي" في عملهما الأول الصادر عام ١٩٩٠. كما اقترح سالوفي وماير نموذجهما الخاص بالذكاء الانفعالي الذي وضع تلبية للحاجة المتنامية في ميدان علم النفس إلى إطار مرجعي يتيح تنظيم دراسة الفروق الفردية في القدرات المتصلة بالنواحي الانفعالية للشخصية. وقد حفز هذا النموذج النظري وغيره من النماذج الأخرى المشابهة التي حاولت أن تلقي المزيد من الضوء على طبيعة الذكاء الانفعالي ومكوناته كنموذج جولمان ١٩٩٥، ونموذج كوبر وصواف (Cooper&Sawaf, 1997) - حفز الباحثين على تطوير أدوات عديدة تتصدى لقياس الذكاء الانفعالي كان من بينها مقياس شط موضع الدراسة الحالية، ومقياس بارون (Bar-on, 2000)، ومقياس بيرنه (Bernet, 1996) وغيره. وبذلك ظهر نوع جديد من المقاييس التي ارتكزت مباشرة على نماذج نظرية محددة في الذكاء الانفعالي وهي: مقاييس الذكاء الانفعالي التي تصف الفروق المرتبطة بالنجاح في الحياة العملية بخلاف اختبارات الذكاء التقليدية، التي تركز الاهتمام بالذكاء المدرسي بوصفه العامل الحاسم في النجاح الدراسي. ومن الواضح أن هذه المقاييس تضمنت المهارات التي تميز بشكل أو بآخر عن المهارات والعمليات العقلية التي تتصدى لها مقاييس الذكاء التقليدية، كما تميز في الوقت نفسه عن مظاهر الشخصية التي تتصدى لها مقاييس الشخصية الشائعة.

يؤكد جولمان أن نشاط الإنسان مدى الحياة يتحدد بنوعين من الذكاء هما: الذكاء العقلي Rational intelligence، والذكاء الانفعالي Emotional intelligence، كما يؤكد من خلال نموده الموسع والشامل للذكاء الانفعالي أن ثمة العديد من القدرات التي تنضوي تحت هذا المفهوم، منها على سبيل المثال: تحمل الإحباط والفشل Frustration tolerance، والدافعية Motivation،

والحماسة Zeal، والمثابرة Persistence، والتحكم بالاندفاعات Impulse control، والتفاؤل Optimism وغيرها (Goleman, 1995: 6). ويتفق سالوفي وماير مع جولمان، على أن الذكاء الانفعالي يعدّ النوع الهام، إن لم يكن الأهم، من أنواع الذكاء. غير أن سالوفي وماير عملاً منذ البداية على توضيح مفهوم الذكاء الانفعالي بحيث يشمل عدداً محدوداً من القدرات. وقد اقترح هذان الباحثان التعريف التالي للذكاء الانفعالي: "إنه شكل من أشكال الذكاء الاجتماعي يتضمن القدرة على ممارسة الرقابة على مشاعر الفرد الذاتية، ومشاعر الآخرين، والتمييز بينها، واستخدام هذه المعلومات في توجيه تفكير الفرد وعمله" (Mayer & Salovey, 1993: 433). كما عمد هذان الباحثان في خطوة لاحقة إلى إلقاء المزيد من الضوء على هذا التعريف و"تقنيته" من خلال تقسيم الذكاء الانفعالي إلى أربع قدرات متميزة ولكنها مترابطة، وهي: الإدراك، والاستعمال، وفهم الانفعالات، وتسييرها. وتمثل هذه القدرات الأربع، والتي وجدت انعكاساً مباشراً في مقياس شط موضع الدراسة، المكونات المعرفية للذكاء الانفعالي، كما تظهر تميّز النموذج المقترح عن بعض النماذج "التعددية" التي ضمنت مفهوم الذكاء الانفعالي تشكيلة واسعة من القدرات، كنموذج جولمان، ونموذج بارون، وغيرهما.

إن الجانب أو البعد الأول للذكاء الانفعالي وفق نموذج سالوفي وماير وهو: إدراك الانفعالات Perceiving emotions يتمثل في القدرة على كشف الانفعالات (أو اكتشافها) في الوجوه، والصور والرسوم، والأصوات، والأشياء والمنتجات الثقافية التي صنعها الإنسان عامة، وهو يتضمن أيضاً القدرة على تعرف الانفعالات والعواطف الذاتية وتحديدتها، ولا يقتصر على إدراك عواطف الآخرين وانفعالاتهم. وقد يعكس هذا الجانب المظهر الأهم للذكاء الانفعالي نظراً لدوره الحاسم في معالجة سائر المعلومات المتصلة بالنواحي الانفعالية. والجانب أو البعد الثاني للذكاء الانفعالي في النموذج المقترح وهو: استخدام الانفعالات Using emotions يشير إلى القدرة على استعمال الانفعالات "وتسخيرها" في تسهيل الأنشطة المعرفية المختلفة كالتفكير وحل المشكلات.

ويظهر دور هذا الجانب في مواجهة المشكلات التي قد يواجهها المرء، وحين يستثير المزاج الجيد التفكير الإبداعي والتجديدي ويخففه بخلاف المزاج السيء الذي قد يعطل هذا التفكير أو يضعفه.

أما الجانب الثالث وهو: فهم الانفعالات Understanding emotions فإنه يتضمن القدرة على فهم لغة العواطف والانفعالات ومعرفة التطورات التي يمكن أن تخضع لها عبر الزمن. هذا في حين أن الجانب أو البعد الرابع وهو: تسيير (أو إدارة) الانفعالات Managing emotions يتضمن القدرة على تنظيم الانفعالات لدى الذات والآخر. ويظهر دور هذا الجانب الأخير بصورة واضحة في الحالات التي ينجح فيها الفرد في التحكم بانفعالاته، كما يظهر في القدرة على "تسيير" عواطف الآخرين، كما يفعل السياسي البارع الذي يتمكن بشكل أو بآخر من التحكم بعواطف الجمهور وتسييرها بالاتجاه الذي يتلاءم مع مطامحه ويخدم أغراضه ومصالحه (Mayer & Salovey, 1997).

ووفقاً للنموذج رباعي الأبعاد الذي يقترحه سالوفي وماير والذي يشددان من خلاله على المكونات المعرفية للذكاء الانفعالي، فإنه لا بد من النظر إلى هذا الذكاء على أنه مجموعة من المهارات أو الكفايات A set of skills or competencies بدلاً من كونه مجموعة من سمات الشخصية Personality constructs. ومن هذا المنظور فإن الفروق بين الأفراد في الذكاء الانفعالي يمكن أن تعزى إلى الفروق في عواطفهم وانفعالاتهم، كما يمكن إرجاعها إلى الفروق بينهم في استخدام عواطفهم وانفعالاتهم "وتسخيرها" في المواقف الاجتماعية. وتبعاً لذلك فإن مقياس الذكاء الانفعالي، كما يلاحظ شط وزملاؤه، لا بد أن يتضمن المهارات والكفايات التي تعبر عن هذا النوع من الذكاء تحديداً ويعمل على رصدها (Schutte et.al., 1998).

يؤكد شط وزملاؤه من الباحثين الذين أسهموا في وضع المقياس مدار البحث أنهم استندوا في تصميمهم لهذا المقياس على النموذج النظري الذي اقترحه سالوفي وماير عام ١٩٩٠ دون إغفال المراجعات التي أخضع لها هذا

النموذج لاحقاً. وقد أشار شط وزملاؤه إلى أنهم اعتمدوا هذا النموذج انطلاقاً من أنه استطاع أن يجمع بين معظم الأبعاد (أو المكونات) التي تطرحها النماذج الأخرى للذكاء الانفعالي، ويحقق شيئاً من المواءمة والتكامل بينها، وبالتالي فهو يعد النموذج الأكثر شمولاً وتماسكاً بين النماذج المطروحة للذكاء الانفعالي، كما أنه النموذج الأهم الذي يشدد على مراحل نمو الذكاء الانفعالي وإمكانات هذا النمو، إضافة لتأكيد دوره الهائل للعواطف والانفعالات في النمو العقلي (Schutte et.al., 1998:189).

هدف الدراسة وأسئلتها

يمكن تلخيص الهدف الرئيس للدراسة الحالية في إعداد صورة عربية لمقياس شط للذكاء الانفعالي SEIM والتأكد من صلاحيتها للاستخدام في البيئة السورية. وتحقيقاً لهذا الهدف ستركز العمل في هذه الدراسة على تفحص الخصائص القياسية للصورة العربية المقترحة واستخراج بعض دلالات ثباتها وصدقها المحكي باعتماد أساليب متنوعة في دراسة هذا الصدق، واستخدام "تشكيلة" واسعة من عينات البحث ومن المحكات أو "المقاييس المحكية". وفي ضوء هذا الهدف يمكن تحديد الأسئلة التي تطرحها هذه الدراسة فيما يلي :

- ١ - ما درجة الاتفاق (أو التوافق) بين الصورة العربية المقترحة للمقياس والأصل الإنكليزي الذي أخذت عنه كما يعبر عنها معامل الارتباط المحسوب بينهما ؟
- ٢ - ما معاملات ثبات الإعادة للمقياس مدار البحث المستخرجة من أداء عينات مختلفة من الطلبة وبفواصل زمنية مختلفة ؟
- ٣ - ما معاملات الاتساق الداخلي المستخرجة من أداء عينات مختلفة من الطلبة الجامعيين الذكور والإناث ذوي المستويات والتخصصات الدراسية المختلفة وعينة أخرى من المعلمين ؟

- ٤ - ما دلالات الصدق التلازمي التي تعطيها الأداة موضع الاهتمام بالاستناد إلى أحد المقاييس المحكية الخاصة بالذكاء الانفعالي واستخدام عينات مختلفة من الأفراد؟
- ٥ - ما دلالات الصدق التقاربي والتبايني التي تعطيها الأداة موضع الدراسة بالاستناد إلى عدد من المقاييس المحكية التي تتصدى لبعض السمات التي ترتبط (من قريب أو بعيد) بالذكاء الانفعالي (أو ببعض أبعاده)، واستخدام عينات مختلفة من الأفراد؟
- ٦ - ما دلالات الصدق التي يمكن أن توفرها طريقة الفرق المتقابلة في دراسة المقياس؟
- ٧ - ما دلالات الصدق التنبؤي للأداة التي يعطيها ترابطها مع محك التحصيل الدراسي كما تعبر عنه الدرجات التحصيلية لعينات من طلبة المرحلة الثانوية والجامعة في نهاية العام الدراسي ٢٠٠٦-٢٠٠٧؟

أهمية الدراسة

يمكن إظهار أهمية الدراسة الحالية في النقاط التالية :

- ١ - إن أهمية هذه الدراسة تنبع من أهمية الذكاء الانفعالي بحد ذاته بوصفه مجالاً حديثاً وبالع الأهمية من مجالات البحث في علم النفس. وكما سبقت الإشارة فإن مفهوم الذكاء الانفعالي أخذ يتبلور ويحتل مكانة بدءاً من العقد الأخير من القرن الماضي ليتحول خلال فترة قصيرة من الزمن إلى مجال علمي جديد ويجتذب العديد من الباحثين الذين عملوا، وما زالوا يعملون، على طرح العديد من الافتراضات والنماذج النظرية والتفسيرات لهذا المفهوم.
- ٢ - تنبع أهمية الدراسة الحالية أيضاً من أهمية مقاييس الذكاء الانفعالي بوصفها أدوات قياس "متميزة" ومختلفة عن مقاييس الذكاء التقليدية ومقاييس الشخصية الشائعة على حد سواء. ومع أن هذه المقاييس استهدفت أساساً إخضاع الذكاء الانفعالي للدراسة الكمية المحضة، فقد

ارتكزت في عملية بنائها وتصميمها على نماذج نظرية محددة وأسهمت في الوقت نفسه في تسليط المزيد من الضوء على طبيعة الذكاء الانفعالي ومكوناته، وهذا ما أسهم في دعم تلك النماذج من جهة، وفي تعزيز مكانة تلك المقاييس من جهة ثانية.

٣ - ولعل مما يصب في مصلحة الدراسة الحالية ويعزز أهميتها أنها تتصدى لمقياس شط وزملاته للذكاء الانفعالي، هذا المقياس الذي يركز في تصميمه على نموج سالوفي وماير الرباعي الذي يعد من أهم النماذج النظرية المطروحة للذكاء الانفعالي وأكثرها تحديداً وتماسكاً، كما سبقت الإشارة. هذا بالإضافة إلى أنه يعد أداة اقتصادية سهلة الاستعمال ومختصرة للذكاء الانفعالي بما يتضمنه من عدد قليل من البنود.

٤ - يتركز الاهتمام في الدراسة الحالية على إعداد صورة سورية للمقياس مدار البحث من خلال توفير مستلزمات صلاحه في البيئة السورية واستخراج دلالات هامة لثباته وصدقه المحكي بالاستعانة بتشكيلة واسعة من المحكات وتشكيلة أخرى واسعة من العينات البحثية. فإذا أخذنا بالحسبان أننا في سورية وفي كثير غيرها من البلدان العربية، مازلنا نعاني من نقص واضح في المقاييس النفسية بأنواعها، ومقاييس الذكاء الانفعالي بصفة خاصة، برزت أمامنا أهمية هذه الدراسة بصورة واضحة.

عينة الدراسة

سعيًا وراء تحقيق الهدف المرسوم لهذه الدراسة والإجابة عن الأسئلة التي تطرحها، وإدراكاً من الباحث لأهمية تنويع عينات الدراسة واستخدام مجموعة كبيرة من المقاييس المحكية، فقد استخدمت في هذه الدراسة عينات واسعة ومتنوعة من الأفراد طبق عليهم المقياس مدار البحث وغيره من المقاييس المحكية المعتمدة. وقد بلغ مجموع أفراد العينات المستخدمة في هذه الدراسة ١٤٦٢ فرداً. ويظهر الجدول التالي توزيع أفراد هذه العينات (الجدول رقم (١)).

جدول رقم (١)
توزيع أفراد عينات الدراسة

العينات	الغرض من الدراسة	التخصص والمستوى الدراسي (أو الصنف العامة لغير الدارسين)	الذكور	الإناث	ذكور وإناث معاً (عينة مختلطة)	مج	مج ن
١	التحقق من تعادل الصورتين العربية والإنكليزية للمقياس	د.د.ع في اللغة الإنكليزية الإجازة في اللغة الإنكليزية			٢١ ٤٨	٦٩	٦٩
٢	دراسة ثبات الإعادة	د.د.ع في التربية الإجازة في التربية	١٩ ٣٦	٢٨ ٣٤		٤٧ ٧٠	١١٧
٣	دراسة الاتساق الداخلي (ارتباط البند بالدرجة الكلية)	الإجازة في التربية الإجازة في الآداب الإجازة في طب الأسنان	٣٢ ٣٧	٦٨ ٤٣		٣٢ ١٠٥ ٤٣	١٨٠
٤	دراسة الاتساق الداخلي (ارتباط البند بالدرجة الكلية + معامل ألفا)	الإجازة في التربية الإجازة في طب الأسنان	٢٧	٤٤	١١٥	١٥٩ ٢٧	١٨٦
٥	دراسة الاتساق الداخلي (معامل ألفا)	د.د.ع في علم الاجتماع د.د.ع في التربية مدرسون ومدرسات	٣٣		٢٣ ٢٧	٣٣ ٢٣ ٢٧	٨٣
٦	دراسة الصدق التلازمي	الإجازة في التربية			٥٤	٥٤	٥٤
٧	دراسة الصدق التقاربي والتبايدي	الإجازة في التربية الإجازة في طب الأسنان الإجازة في اللغة الإنكليزية الإجازة في علم الاجتماع د.د.ع في التربية د.د.ع في طب الأسنان مدرسون معلمون معلمون	٢٧ ٢٧ ٣١ ٣٨	٤١ ٣٤ ١٨	٢٨ ٢٨ ٢٣ ٢٧ ٤٠ ٣٨	٦٨ ٦١ ٤٩ ٣٨ ٢٨ ٣٣ ٢٧ ٤٠ ٣٨	٣٨٢
٨	دراسة الصدق التمييزي (الفرق المتقابلة)	طلبة متفوقون مع عاديين أصحاء ومرضى عاديين مع سجناء			٢٢+٢٨ ٣٦+٣٦ ٦٠+٦٠	٦٠ ٧٢ ١٢٠	٢٥٢
٩	دراسة الصدق التنبؤي	طلبة ثانوي طلبة جامعيون	٣٣ ٢٨	٣٦ ٤٢		٦٩ ٧٠	١٣٩
المجموع							١٤٦٢

ëüÖü úüüÆè

لا شك أن المقياس موضع الدراسة الحالية يضع حدوداً واضحة لهذه الدراسة بوصفه إحدى أدوات التقرير الذاتي التي تعتمد على وصف الفرد لنفسه بنفسه وتتطوي بالتالي على الكثير من احتمالات الخطأ التي قد تعود إلى " التزييف " المتعمد للإجابة بهدف الظهور بالمظهر الملائم، أو الإهمال، أو الإجابة العشوائية من جانب بعض المبحوثين. هذا بالإضافة إلى أن المقياس موضع الدراسة يتصدى لـ " الذكاء الانفعالي " الذي يعد مفهوماً "خلافياً" حتى الآن على حد تعبير ليفينغستون (Livingstone, 2005)، حيث ظهرت خلافات كثيرة حول تعريفه وقياسه على الرغم من شيوعه وانتشاره على نطاق واسع. كما أن المقياس موضع الدراسة يعتمد نموذجاً محدداً للذكاء الانفعالي وهو نموذج سالوفي وماير الرباعي، الذي يعد واحداً من نماذج عديدة للذكاء الانفعالي لكل منها مرتكزاته ومسوغاته التي قد تجد قبولاً لدى البعض ولا تجد قبولاً لدى البعض الآخر.

من جهة ثانية، فإن النتائج المتحصلة من هذه الدراسة تتحدد بالعينات المختارة لها ومدى تمثيلها للمجتمع الذي أخذت منه، كما تتحدد بأداء أفراد تلك العينات على المقياس المدروس وغيره من المقاييس المحكية، وبالفرة الزمنية التي طبقت فيها تلك المقاييس، والتي انتشرت على مدى العام الدراسي ٢٠٠٦-٢٠٠٧.

إعداد الصورة الأجنبية الأصلية لمقياس شط وخصائصها القياسية

تطلبت المرحلة الأولى من مراحل العمل في المقياس مدار البحث إعداد عدد كبير من البنود التي يمكن أن تغطي الأبعاد (أو المكونات) الأساسية الأربعة للذكاء الانفعالي كما يطرحها نموذج سالوفي وماير المعتمد في تصميم هذا المقياس. وقد أخضعت البنود المقترحة للمراجعة والدراسة من قبل واضعي المقياس أنفسهم للتأكد من وضوحها من جهة و"تمثيلها" للأبعاد التي أعدت لها من جهة ثانية. وتم في خطوة لاحقة حذف بعض البنود وإضافة بنود جديدة،

كما أعيدت صياغة عدد من البنود ليظهر المقياس المقترح بصورته الأولى ويخضع أولاً للدراسة الاستطلاعية ومن بعدها لعدد من الدراسات السيكمترية، التي استهدفت تصنيفته (أو غربلته) من جهة، كما استهدفت توفير بعض دلالات ثباته وصدقه من جهة أخرى.

أفادت التجربة الاستطلاعية للمقياس مدار البحث في استبعاد بعض البنود الغامضة، كما أفادت في إجراء بعض التصحيحات الضرورية على بعضها الآخر، أو إعادة صياغتها، ليخرج المقياس وقد تضمن ٦٢ بنداً عند هذه المرحلة من مراحل العمل. وقد عمد واضعو المقياس عند الانتقال إلى المرحلة التالية إلى إخضاعه للتحليل العاملي بهدف "تنقيته" مجدداً واستبعاد البنود التي قد يظهر هذا التحليل عدم صلاحها. واستلزم هذا الأمر تطبيق المقياس على عينة من الطلبة الجامعيين وغيرهم من أبناء الفئات الاجتماعية المختلفة. وقد بلغ عدد أفراد هذه العينة ٣٤٦ فرداً (بينهم ٢١٨ من الإناث و١٢٨ من الذكور بمتوسط عمري قدره ٢٧، ٢٩ سنة وانحراف معياري قدره ٢٣، ١٠ سنة).

استخدمت طريقة المكونات الأساسية والتدوير المتعامد للعوامل في التحليل العاملي لبنود المقياس. وأسفر هذا التحليل عن ظهور أربعة عوامل تشبعت بها بنود المقياس وتجاوزت قيمة الجذر الكامن لكل منها الواحد الصحيح ١، ٠٠. وقد بلغت قيمة الجذر الكامن للعامل الأول من هذه العوامل ١٠، ٧٩، وبلغ عدد البنود التي أظهرت تشبعت عالية به وصلت أو تجاوزت درجة التشبع المعتمدة (وقدرها ٠، ٤٠) ٣٣ بنداً (من أصل ٦٢ بنداً تألف منها المقياس). أما العوامل الثلاثة الأخرى فقد بلغت قيمة الجذر الكامن لها ٣، ٥٨ و ٢، ٩٠ و ٢، ٣٥ على التوالي. وكانت البنود التي تشبعت بعامل أو أكثر من هذه العوامل الثلاثة ولم تظهر تشبعت عالية بالعامل الأول قليلة جداً، مما دعا واضعي المقياس إلى الاقتصار على العامل الأول في تفسير الأداء على المقياس واستبقاء ٣٣ بنداً فقط ليتألف منها المقياس بصورته النهائية (وهي البنود التي أظهرت أعلى التشبعت بالعامل الأول كما سبقت الإشارة).

يؤكد واضعو المقياس أن الـ ٣٣ بنداً التي تألف منها المقياس تمثل إلى حد بعيد نموذج الذكاء الانفعالي الذي يطرحه سالوفي وماير بأبعاده الأربعة. ويرى هؤلاء أن من بين الـ ٣٣ بنداً التي اختيرت للصورة النهائية للمقياس هناك ١٣ بنداً تتناول البعدين الأول والثالث من الأبعاد الأربعة وهما: إدراك الانفعالات وفهماها، في حين أن هناك ١٠ بنود للبعد الثاني وهو: استخدام الانفعالات، و ١٠ بنود للبعد الرابع وهو: تسيير الانفعالات (أو إدراتها). وقد بلغ معامل الاتساق الداخلي المحسوب بطريقة كرونباخ ألفا للبنود الثلاثة والثلاثين ٠,٩٠، في إحدى الدراسات و ٠,٨٧، في دراسة أخرى (ن= ٢١٨ و ١٣٨ على التوالي) مما يشير إلى درجة عالية من الاتساق الداخلي لهذا المقياس. كما بلغ وسيط معاملات ثبات الإعادة المستخرجة، من أداء ثلاث عينات من الطلبة الجامعيين (ن= ٣٣ و ٤٧ و ٤٢ على التوالي) بفاصل زمني قدره أسبوعان للعينه الأولى وثلاثة أسابيع للعينتين الثانية والثالثة ٠,٧٨، وهذا ما يشير إلى درجة لا بأس بها من الثبات المحسوب بهذه الطريقة.

درس الصدق التقاربي للمقياس مدار البحث بصورته الانكليزية الأصلية Convergent validity، كما درس صدقه التباعدية (أو الاختلافي) أيضاً Divergent validity، من خلال حساب ترابطه مع مجموعة من المقاييس التي تصدت لسمات معينة في الشخصية ترتبط بشكل أو بآخر بالذكاء الانفعالي بلغ عددها تسعة مقاييس. وقد كان الهدف من وراء استخدام هذا العدد الكبير من المقاييس "المحكية" هو توفير كم كبير من البيانات السيكمترية التي يمكن أن تدعم هذا المقياس لكونه أداة مختصرة قد تثير الشك بـ "مصادقيتها" وصلاحها لقياس الذكاء الانفعالي. وكانت النتائج التي أسفرت عنها هذه الدراسة ضمن الحدود المتوقعة لها، ووفرت دلالات هامة للصدق باستخدام تلك المقاييس المحكية. وتظهر في الجدول التالي معاملات الارتباط المحسوبة للمقياس موضع الاهتمام مع عدد من السمات التي تصدت لها مقاييس معينة في الشخصية لدى عينات مختلفة من الأفراد (الجدول رقم (٢)):

جدول رقم (٢)

معاملات الارتباط بين مقياس شط للذكاء الانفعالي وبعض
سمات الشخصية لدى عينات مختلفة من الأفراد

السمة	عدد أفراد العينة	المقياس	ر
الاهتمام بالمشاعر	٤٩	مقياس السمات ما بعد المزاجية The Trait Meta Mood Scale	٠,٤٨
وضوح المشاعر	٤٩	مقياس السمات ما بعد المزاجية The Trait Meta Mood Scale	٠,٥٢
تحسين المزاج وتجديده	٤٩	مقياس السمات ما بعد المزاجية The Trait Meta Mood Scale	٠,٦٧
التفاؤل	٢٧	مقياس توجيه الحياة The Life Orientation Test	٠,٥٢
التشاؤم	٢٧	مقياس توجيه الحياة The Life Orientation Test	٠,٤٣-
الاكتئاب	٣٨	مقياس زونج للاكتئاب Zung Depression Scale	٠,٣٧-
الاندفاع (التهور)	٥٦	مقياس بارات للاندفاع Barratt Impulsiveness Scale	٠,٣٩-
التعبير غير اللفظي عن الانفعالات	٣٦	اختبار التواصل العاطفي Affective Communication Test	٠,١٧ (غير دالة)
الحبسة اللفظية	٢٥	مقياس تورنتو للحبسة اللفظية Toronto Alexithymia Scale	٠,٦٥-

ويظهر الجدول السابق ترابطات موجبة من مستوى المتوسط تقريباً للمقياس موضع الاهتمام مع عدد من السمات التي ترتبط نظرياً بالذكاء الانفعالي أو تعبر عن بعض أبعاده (كالاهتمام بالمشاعر، ووضوح المشاعر، وتحسين المزاج وتجديده، والتفاؤل)، حيث وقعت هذه الترابطات في المدى من ٠,٤٧ إلى ٠,٥٢. كما يظهر الجدول السابق ترابطات سالبة ومن درجة

متوسطة أو أعلى لهذا المقياس مع عدد من السمات التي ترتبط أيضاً بالذكاء الانفعالي ولكن بالاتجاه المعاكس (أو السلبي)، كالتشاؤم، والاكتئاب، والاندفاع (أو التهور)، واضطراب الحبسة اللفظية Alexithymia والذي يشير إلى صعوبة التمييز بين الانفعالات والتعبير عنها لفظياً. وقد وقعت هذه الترابطات في المدى من -٠,٣٧ إلى -٠,٦٥. هذا بالإضافة إلى ظهور ارتباط موجب ولكنه متدنٍ وغير دال مع سمة التعبير غير اللفظي عن الانفعالات. ومن الواضح أن هذه الترابطات بمجموعها تصب في مصلحة المقياس مدار البحث وتوفر أدلة هامة لصدقه التقاربي وصدقه التباعي على حد سواء.

وفي دراسة أخرى أجراها معدّو المقياس مدار البحث واستهدفت التحقق من صدقه استخدمت قائمة العوامل الخمسة الكبرى NEO Personality Inventory لكوستا وماكراي بصورتها المعدلة الصادرة عام ١٩٩٢م محكاً للصدق. وقد جرى ذلك من خلال تطبيق المقياس موضع الدراسة والمقياس المحكي المعتمد على عينة من الطلبة الجامعيين مؤلفة من ٣٢ طالباً وطالبة. وأسفرت هذه الدراسة عن ظهور ارتباط موجب ودال إحصائياً مع عامل واحد فقط من تلك العوامل وهو عامل الانفتاح على الخبرة Openness to experience ($r=0,54$)، وظهور ارتباطات أخرى موجبة أو سالبة ولكنها غير دالة مع بقية العوامل (بلغ الارتباط مع العصابية Neuroticism -٠,٢٨، ومع الانبساط Extraversion ٠,٢٨، ومع الاستعداد للموافقة Agreeableness ٠,٢٦، ومع يقظة الضمير Conscientiousness ٠,٢١ وجميعها غير دالة). ويتسق بعض هذه النتائج مع التوقعات المرتقبة ولا سيما في إظهار أعلى الارتباطات مع عامل الانفتاح على الخبرة بوصفه العامل " الأقرب " للذكاء الانفعالي، كما يؤكد واضعو المقياس موضع الدراسة. إلا أن الارتباطات مع العوامل الأخرى، والتي كانت جميعها غير دالة، لا تعطي صورة واضحة عن العلاقة بين الذكاء الانفعالي وتلك العوامل، ولا توفر مؤشراً للصدق (Schutte et.al.,1998).

من الطرائق التي استخدمت أيضاً في دراسة صدق الصورة الإنكليزية

الأصلية للمقياس طريقة الفرق المتقابلة (أو المجموعات المتعارضة) التي تقوم عادة على استخراج دلالة الفروق بين عينات من الأشخاص العاديين (أو الأسوياء) وعينات أخرى مقابلة لها من غير الأسوياء أو المرضى، أو غيرهم. وقد أجريت دراسة الصدق التي اعتمدت هذه الطريقة على عينة من الأفراد الذين كانوا يمارسون مهنة العلاج النفسي وعينتين أخريين "مقابلتين" لهذه العينة وهما: عينة من السجينات، وعينة ثانية من الأفراد الذين كانوا يتعاطون المخدرات وأخضعوا لبرنامج علاجي. كما تمت في إطار هذه الدراسة مقارنة درجات الذكور بدرجات الإناث من أفراد العينات السابقة مجتمعة (Schutte et.al., 1998). وتظهر في الجدول التالي (الجدول رقم (٣)) متوسطات الدرجات التي حصل عليها أفراد العينات السابقة والانحرافات المعيارية لها.

جدول رقم (٣)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات عينات
متقابلة من الأفراد في مقياس الذكاء الانفعالي

العينات	م	ع
المعالجون النفسيون	١٣٤,٩٢	٢٠,٢٥
السجينات	١٢٠,٠٨	١٧,٧١
متعاطو المخدرات	١٢٢,٢٣	١٤,٠٨
الذكور	١٢٤,٧٨	١٦,٥٢
الإناث	١٣٠,٩٤	١٥,٠٩

ويظهر الجدول السابق تبايناً ملحوظاً بين المجموعات المتقابلة في الدرجات المتحصلة على المقياس. وقد بلغت قيمة ت المحسوبة لدلالة الفروق بين عينة المعالجين النفسيين وعينة السجينات ٢,٣٥، وبين عينة المعالجين النفسيين وعينة متعاطي المخدرات ٢,٠٢، كما بلغت قيمة ت المحسوبة لدلالة الفروق بين الذكور والإناث ٣,٣٧ وجميعها دالة. وتشير النتائج السابقة الخاصة بعينة المعالجين النفسيين والعينتين المقابلتين لها من السجينات

ومدمني المخدرات، والتي تظهر فروقاً دالة لصالح المعالجين النفسيين، إلى أن المقياس يتمتع بقدرة تمييزية عالية ويعمل بالاتجاه المتوقع له إلى حد بعيد. كما أن النتائج الخاصة بالذكور والإناث من أفراد العينة الكلية والتي تظهر تفوق الإناث على الذكور في الذكاء الانفعالي تتسق إلى حد بعيد مع نتائج دراسات أخرى عديدة، أظهرت مثل هذه النتيجة، كما يؤكد واضعو المقياس. وقد يعود السبب في ذلك إلى تفوق الإناث على الذكور في القدرة على التعبير الانفعالي والتواصل مع الآخرين وغيرها من المهارات التي تعد من المكونات الأساسية للذكاء الانفعالي. مهما يكن من أمر فإن النتائج السابقة بمجموعها تصب في مصلحة الصدق التمييزي للمقياس مدار البحث وتوفر دليلاً هاماً لهذا الصدق.

من الدراسات الأخرى التي أجراها معدّو هذا المقياس أيضاً واستهدفت توفير دلالات إضافية لصدقه دراسة الارتباط بين درجات عينة من الطلبة الجامعيين طبق عليهم هذا المقياس في مطلع العام الدراسي ودرجاتهم التحصيلية في نهاية العام الدراسي (ن=٦٤). وقد بلغ معامل الارتباط المستخرج ٠,٣٢. ومع أن هذا المعامل يهبط بوضوح عن الترابطات التي تعطيها عادة مقاييس الذكاء التقليدية مع محكات التحصيل الدراسي فإنه يشير إلى وجود صلة للذكاء الانفعالي، ولو كانت غير قوية، بالتحصيل الدراسي، كما يشير إلى أن المقياس موضع الدراسة يتمتع بقدرة تنبؤية ولو بدرجة محدودة، بالتحصيل الدراسي اللاحق. وهذا ما أيدته نتائج بعض الدراسات كدراسة نيوسوم وداي وكاتانو (Newsome, Day & Catano, 2000)، التي أظهرت بدورها محدودية القدرة التنبؤية لمقياس الذكاء الانفعالي بالتحصيل الدراسي اللاحق للأفراد. وعموماً فإن بوسع المرء أن يتوقع ترابطاً للذكاء الانفعالي مع التحصيل ولكن دون أن يصل هذا الترابط إلى الدرجة التي يترابط معها الذكاء العام أو المدرسي مع التحصيل، وهذا ما يشير بدوره إلى "استقلالية" الذكاء الانفعالي وتميزه عن الذكاء المدرسي.

وعموماً فإن دراسات الصدق والثبات التي أخضعت لها الصورة الإنكليزية الأصلية للمقياس توفر الأساس اللازم لاعتماده أداة لقياس الذكاء الانفعالي، كما

يؤكد واضعوه، ولكن دون تجاهل حقيقة أن هذا المقياس يعتمد أسلوب التقرير الذاتي من جانب المبحوثين، وأن صدقه، بالتالي، يتحدد مباشرة بنظرة هؤلاء إلى أنفسهم وما يقولونه هم عن أنفسهم، وليس بنظرة الآخرين إليهم أو ما يقولونه عنهم. فإذا أضفنا إلى ذلك حقيقة أن المقياس المقترح يتألف من ٢٣ بنداً فقط ويُلبي بالتالي الحاجة إلى أداة قياس "اقتصادية" ومختصرة للذكاء الانفعالي، كما يركز على نموذج شامل ومتناسك للذكاء الانفعالي، وهو نموذج سالوفي وماير، ظهرت أمامنا أهمية هذا المقياس بصورة واضحة.

ولابد من الإشارة إلى أن مقاييس الذكاء الانفعالي لم تحظ حتى الآن بالاهتمام الكافي من قبل الباحثين العرب. ومن الدراسات التي تصدت لقياس الذكاء الانفعالي واستطاع الباحث الاطلاع عليها: دراسة فاروق السيد عثمان ومحمد عبد السميع. وقد عملت هذه الدراسة على التعريف بالذكاء الانفعالي وبعض نماذجه، وتركز هدفها الرئيس في تصميم أداة لقياس الذكاء الانفعالي من خلال التصدي لخمس مكونات أساسية له وهي: المعرفة الانفعالية، وإدارة الانفعالات، وتنظيم الانفعالات، والتعاطف، والتواصل. وقد استخرجت في الدراسة بعض مؤشرات الصدق والثبات للأداة المقترحة (عبد عثمان، ٢٠٠٢).

إعداد الصورة العربية الموازية لمقياس شط للذكاء الانفعالي

مرت عملية إعداد الصورة العربية الموازية لمقياس شط مدار البحث بمراحل وخطوات عديدة تمثلت أولاً في إعداد ترجمة أولية لهذا المقياس من قبل الباحث نفسه، وترجمة أولية ثانية لهذا المقياس أوكلت مهمة القيام بها إلى أحد زملاء الباحث من قسم اللغة الإنكليزية في جامعة دمشق، وترجمة ثالثة عهدت إلى زميل آخر للباحث من قسم اللغة الإنكليزية في جامعة حلب، ودون إطلاع أي من هذين الزميلين على الترجمة التي أعدها الباحث، أو أعدها أحد الزميلين. وبالانتهاء من هذه الخطوة قام الباحث (بالتعاون مع زميليه ومشاركتهما معاً) بإجراء مقابلة (أو مقارنة) بين الترجمة الأولية التي أعدها وكل من الترجمتين اللتين أعدهما زميلاه بهدف اختيار المفردات والعبارات

الأوضح والأكثر تعبيراً عن المعنى الأصلي للنص المترجم. وقد أمكن التوصل من خلال المداولات والمناقشات التي جرت بين الباحث وزميليه إلى ظهور شيء من الاتفاق بينهم والخروج بصيغة شبه موحدة للترجمة المقترحة لأغلب بنود المقياس (٢٨ بنداً من أصل ٣٣ تضمنها المقياس بكليته). أما البنود الخمسة المتبقية فلم يحسم الخلاف بشأنها واستمرت على حالها بانتظار المزيد من المشاورة والدراسة.

لقد تطلبت المرحلة الثانية من مراحل العمل في المقياس إخضاع الترجمة المقترحة بالصورة التي وصلت إليها آئذٍ للتحكيم. وجرى ذلك من خلال عرض هذه الترجمة ومعها الأصل الأجنبي الذي أخذت عنه على عدد من الأساتذة الجامعيين ذوي الخبرة الواسعة في ميدان الترجمة من الإنكليزية إلى العربية وبالعكس، كان بينهم ثلاثة من الأساتذة العاملين في جامعة جدارا للدراسات العليا في الأردن، بالإضافة إلى أربعة من أساتذة اللغة الإنكليزية في جامعتي دمشق وتشرين. وقد أفاد هذا التحكيم في إجراء بعض التعديلات في الصياغة اللغوية لستة بنود فقط من أصل الـ ٢٨ بنداً التي كان هناك اتفاق مسبق، أو ما يشبه الاتفاق، حولها (وهي البنود ذوات الأرقام ٥ و ٩ و ١٣ و ١٥ و ٢٣ و ٢٥) مع الإبقاء على بقية البنود وعددها ٢٢ بنداً دون أي تغيير أو تعديل. أما البنود الخمسة المعربة التي كانت موضع خلاف مسبق والتي أشير لها بخطوط حمراء لتمييزها عن بقية البنود (وهي البنود ذوات الأرقام ٧ و ١١ و ٢٢ و ٣١ و ٣٣) فقد درست بعناية فائقة، وقام ثلاثة من المحكمين باقتراح بدائل جديدة لها ثم أخضعت من جديد (ومعها الصيغ التي أعدت لها سابقاً) للمراجعة والفحص الدقيق من قبل سائر المحكمين. وأمكن في نهاية المطاف التوصل إلى صيغ "توفيقية" جديدة لتلك البنود حظيت، أو حظي أكثرها بموافقة أغلبية المحكمين (٥ من أصل ٧).

والمرحلة الأخيرة من مراحل العمل في مجال إعداد الصورة العربية للمقياس اقتصرت على تطبيقها على عينة استطلاعية من الطلبة الجامعيين (ن=١٨)، وعينة ثانية من المعلمين (ن=١٣) بهدف التأكد من وضوح بنودها وتعليماتها من جهة، ومن حسن إخراجها وقدرتها على جذب اهتمام المبحوثين

من جهة ثانية، هذا بالإضافة إلى التأكد من عدم تعارض أي من بنودها مع ثقافتنا وقيمنا القومية. ومع أن هذا التطبيق لم يسفر عن إجراء أي تعديل على بنود الأداة موضع الدراسة (باستثناء البند ٣٣ الذي أعيدت صياغته لتوضيحه بصورة أفضل) وأدى إلى إجراء تعديل في الإخراج وفي تعليمات الإجابة فقط - مع ذلك فقد وفر شيئاً من الدعم لصدقها الظاهري، وأعطى شيئاً من الثقة بصلاحها للاستعمال في البيئة السورية. وهذا ما دفع الباحث إلى إخراج الصورة العربية المقترحة للأداة بشكلها النهائي، وأتاح الانتقال إلى مرحلة جديدة من مراحل العمل وهي مرحلة الدراسة السيكمترية الموسعة.

بعض دلالات الثبات والصدق المحكي للصورة السورية للمقياس (النتائج ومناقشتها)

للإجابة عن السؤال الأول الذي تطرحه هذه الدراسة والخاص بالكشف عن درجة الاتفاق (أو التوافق) بين الصورتين العربية والأصلية للمقياس عمد الباحث إلى دراسة ما يعرف بـ "تعادل بنود المقياس عبر الثقافات أو الحضارات Cross - Cultural equivalence of Test items" والتي تهدف عادة إلى التأكد من صحة الترجمة المقترحة للمقياس وسلامتها (أو مصداقيتها) من جهة، كما تهدف إلى توفير الدليل حول صلاح المقياس للاستعمال في بحوث المقارنات الحضارية Cross- Cultural comparisons، من جهة ثانية. وقد اقتضت هذه الدراسة حساب ترابط الصورة المعربة مع الأصل الأجنبي الذي اشتقت منه، وتطلبت تطبيق كل من الصورتين المعربة والأصلية على عينة من الأفراد الذين يتقنون العربية والإنكليزية ويمكن وصفهم بالتالي بأنهم "مزدوجو اللغة" Bilingual، وبحيث يأخذ كل منهم إحدى الصورتين تليها الأخرى. وتألّفت العينة الخاصة بهذه الدراسة من ٦٩ طالباً وطالبة من قسم اللغة الإنكليزية في جامعة دمشق (بينهم ٢١ طالباً وطالبة في مستوى الدراسات العليا و٤٨ طالباً وطالبة من طلبة السنة الرابعة في الإجازة) أخذ نصفهم تقريباً الصورة الإنكليزية للمقياس أولاً تليها الصورة المعربة، وأخذ النصف الثاني الصورة

المعربة أولاً تليها الصورة الإنكليزية. وقد بلغ معامل الارتباط المحسوب بين الدرجات المتحصلة على الصورتين ٠,٨٨٠ لطلبة الدراسات العليا و ٠,٩٠٥ لطلبة الإجازة. ومن الواضح أن هذه النتيجة توفر دليلاً هاماً حول تعادل الصورتين العربية والأصلية للمقياس.

لقد تطلبت الإجابة عن السؤال الثاني الذي تطرحه هذه الدراسة التحقق من ثبات الصورة العربية المقترحة للمقياس بطريقة الإعادة، وتعرف مدى اتساق (أو استقرار) النتائج التي تعطيها عبر الزمن. وجرى ذلك من خلال تطبيق هذه الصورة على عينة من طلبة الدراسات العليا الذكور والإناث (ن=١٩ و ٢٨ على التوالي)، وعينة أخرى من طلبة الإجازة في التربية من الذكور والإناث (ن=٣٦ و ٣٤ على التوالي)، وذلك بفواصل قدره أسبوعان لطلبة الدراسات العليا وثمانية أسابيع لطلبة الإجازة. وقد بلغ معامل ثبات الإعادة المحسوب لطلبة الدراسات العليا الذكور ٠,٧٤٤ ولطلبة الدراسات العليا الإناث ٠,٧٢٦، وهما معاملان مقبولان عموماً ويقتربان إلى حد ما من وسيط معاملات الثبات المحسوبة للصورة الإنكليزية الأصلية للمقياس والذي بلغ ٠,٧٨. أما معامل الثبات المحسوب لطلبة الإجازة فهو، وإن أظهر ميلاً إلى الهبوط (حيث بلغ ٠,٦٩١ لدى الذكور و ٠,٦٤٨ لدى الإناث) فإن هذا الهبوط يمكن تعليله ولو جزئياً، بإطالة الفترة الزمنية الفاصلة بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني للمقياس والتي وصلت إلى حوالي شهرين. وهذا يعني أن هذا الهبوط قد لا يخرج عن الحدود المتوقعة بمسافة كبيرة، كما أنه قد لا يقلل من قيمة الثبات المستخرج بهذه الطريقة.

لقد تطلبت الخطوة الثالثة من الخطوات التي اتبعت في الدراسة السيكومترية للمقياس والتي استهدفت الإجابة عن السؤال الثالث من الأسئلة المطروحة دراسة الاتساق الداخلي لبنوده عن طريق حساب ترابط كل من البنود التي يتضمنها مع الدرجة الكلية التي يعطيها المقياس الكلي (بعد استبعاد هذا البند من الدرجة الكلية). Item remainder Correlation. وجرى ذلك استناداً إلى أداء سبع عينات من الطلبة أخذت من كليات التربية والآداب وطب الأسنان في جامعة دمشق، وهذا ما يظهر في الجدول التالي (الجدول رقم (٤)):

جدول رقم (٤)

معاملات ارتباط البند بالدرجة الكلية لدى سبع عينات من الطلبة الجامعيين

رقم البند	تربية- ذكور ن=٣٢	تربية- إناث ن=٤٤	تربية- ذكور وإناث ن=١١٥	آداب- ذكور ن=٣٧	آداب- إناث ن=٦٨	طب أسنان- ذكور ن=٢٧	طب أسنان- إناث ن=٤٣
١	٠.٣٦	٠.٤٢	٠.٣٣	٠.٣٩	٠.٤٤	٠.٦٢	٠.٤١
٢	٠.٣٣	٠.٤٧	٠.٥١	٠.٣٢	٠.٣١	٠.٤١	٠.٥١
٣	٠.٥٦	٠.٤٨	٠.٣٠	٠.٥١	٠.٣٨	٠.٣٣	٠.٣٩
٤	٠.٤٨	٠.٣٣	٠.٣٩	٠.٣٠	٠.٣٣	٠.٣٧	٠.٣٦
٥	٠.٢٤	٠.٤٣	٠.٢٦	٠.٥٢	٠.٣٩	٠.٣٨	٠.٣٤
٦	٠.٣٩	٠.٣٠	٠.٤٣	٠.٣١	٠.٤١	٠.٣٨	٠.٤٣
٧	٠.٢٢	٠.٥١	٠.٢٩	٠.٣٨	٠.٤٩	٠.٣٧	٠.٣١
٨	٠.٢٣	٠.٥٢	٠.٢٢	٠.٦١	٠.٥٤	٠.٥٢	٠.٣٩
٩	٠.٣٧	٠.٤٩	٠.٣٧	٠.٥٦	٠.٤١	٠.٣٨	٠.٣١
١٠	٠.٤٤	٠.٥٤	٠.٤٠	٠.٧١	٠.٦٢	٠.٥٩	٠.٤٨
١١	٠.٥٦	٠.٤٦	٠.١٤	٠.٣٨	٠.٥٨	٠.٤٩	٠.٢٥
١٢	٠.٦١	٠.٥٣	٠.٤٣	٠.٥٤	٠.٤٨	٠.٣٨	٠.٣٢
١٣	٠.٤٨	٠.٤١	٠.٣٥	٠.٣٠	٠.٣٠	٠.٣٨	٠.٤٤
١٤	٠.٣١	٠.٣٠	٠.٤٦	٠.٣٨	٠.٣٧	٠.٦٧	٠.٤١
١٥	٠.٦١	٠.٤٣	٠.٣٦	٠.٤٨	٠.٣٧	٠.٦١	٠.٣٦
١٦	٠.٣٠	٠.٣١	٠.٣٦	٠.٣١	٠.٤٤	٠.٣٩	٠.٥٩
١٧	٠.٣٦	٠.٥٧	٠.٥٠	٠.٥١	٠.٤٨	٠.٦٢	٠.٦٣
١٨	٠.٣٦	٠.٣٤	٠.٤٨	٠.٣٠	٠.٣٨	٠.٥١	٠.٣٣
١٩	٠.٣٨	٠.٣٧	٠.٤١	٠.٣١	٠.٣٦	٠.٣٤	٠.٤٣
٢٠	٠.٣٠	٠.٣١	٠.٤٢	٠.٣٨	٠.٣٨	٠.٣١	٠.٥٤
٢١	٠.٦٨	٠.٦١	٠.٤١	٠.٥١	٠.٤٩	٠.٣٧	٠.٥٢
٢٢	٠.٣١	٠.٣٨	٠.٣٨	٠.٥١	٠.٤٩	٠.٣٧	٠.٣٧

تابع/ جدول رقم (٤)

معاملات ارتباط البند بالدرجة الكلية لدى سبع عينات من الطلبة الجامعيين

رقم البند	تربية- ذكور ن=٣٢	تربية- إناث ن=٤٤	تربية- ذكور وإناث ن=١١٥	آداب- ذكور ن=٣٧	آداب- إناث ن=٦٨	طب أسنان- ذكور ن=٢٧	طب أسنان- إناث ن=٤٣
٢٣	٠,٣٠	٠,٣٩	٠,٤٧	٠,٤٥	٠,٣٥	٠,٣٥	٠,٤٣
٢٤	٠,٣٣	٠,٣٧	٠,٤٥	٠,٣٩	٠,٤٤	٠,٤٢	٠,٦١
٢٥	٠,٦٣	٠,٥١	٠,٥٤	٠,٣٣	٠,٦١	٠,٦٤	٠,٣٩
٢٦	٠,٦٦	٠,٦١	٠,٣٧	٠,٤١	٠,٣٣	٠,٥٢	٠,٤٣
٢٧	٠,٣٠	٠,٣٠	٠,٥١	٠,٣٩	٠,٣٩	٠,٤١	٠,٣١
٢٨	٠,٤٢	٠,٥٢	٠,٤٧	٠,٣٦	٠,٥١	٠,٤٣	٠,٥٢
٢٩	٠,٤٣	٠,٣٦	٠,٥٢	٠,٤٧	٠,٥١	٠,٣٨	٠,٣١
٣٠	٠,٤٩	٠,٤٨	٠,٥١	٠,٤١	٠,٦١	٠,٦٤	٠,٦٧
٣١	٠,٢٣	٠,٢٢	٠,٣٤	٠,١٩	٠,١٧	٠,٠٦	٠,١٣
٣٢	٠,٣٧	٠,٣١	٠,٤٢	٠,٣٩	٠,٥١	٠,٣٢	٠,٣٣
٣٣	٠,١٦	٠,١٧	٠,٢١	٠,٠٨	٠,١٣	٠,١٥	٠,١١

ويظهر الجدول السابق ترابطات لا بأس بها عموماً لكل من البنود التي يتضمنها المقياس مدار البحث مع بقية البنود لدى عينات الدراسة المختلفة. فقد كانت الترابطات التي أعطتها تلك البنود دالة بمجموعها (باستثناء البند ١١ الذي أعطى ترابطاً واحداً غير دال، والبند ٣١ الذي أعطى أربعة ترابطات غير دالة، والبند ٣٣ الذي أعطى ستة ترابطات غير دالة). من جهة ثانية فإن الترابطات المحسوبة بلغت أو تخطت محك ميتشيل المعتمد في مثل هذه الحالات وهو ٠,٣٠، حيث وقعت في المدى من ٠,٣٠ إلى ٠,٧١ (باستثناء البند ٣٣ الذي أظهر هبوطاً واضحاً في الترابطات التي أعطاها لدى سائر عينات الدراسة بينها ثلاثة ترابطات سالبة، والبند ٣١ الذي أظهر بدوره هبوطاً ملحوظاً عن المحك المعتمد لدى ست عينات بينها ترابطان سالبان) (هذا بالإضافة لأربعة بنود أخرى أظهرت هبوطاً بسيطاً ولكن لترابطين فقط، أي لعينتين من أصل

سبع عينات، وهي البنود: ٥ و ٧ و ٨ و ١١). وتدل النتائج السابقة على أن البندين ٣١ و ٣٣ على وجه الخصوص أظهرًا ضعفًا واضحًا من الناحية السيكمترية. وهذا ما دعا الباحث إلى استبعادهما من المقياس الكلي والإبقاء على ٣١ بنداً فقط. وباستبعاد هذين البندين يمكن القول: إن الترابطات السابقة إذا أخذت بمجموعها تشير إلى درجة عالية من التجانس أو الاتساق الداخلي لبنود المقياس.

من جهة ثانية درس الاتساق الداخلي للمقياس مدار البحث باستخدام معادلة كرونباخ - ألفا. وقد أظهرت معاملات ألفا المستخرجة من أداء عينات مختلفة من الطلبة الجامعيين الذكور والإناث مؤشرات مرتفعة عموماً حيث بلغت ٠,٨٧٩، لدى عينة مختلطة من طلبة التربية الذكور والإناث (ن=١١٥) و ٠,٨٦٥، لدى عينة أخرى من طالبات التربية الإناث (ن=٤٤) (وهاتان العينتان استخدمتا سابقاً في حساب ترابطات البنود مع الدرجة الكلية). كما بلغت ٠,٧٩٩، لدى عينة من طلبة الدراسات العليا الذكور في علم الاجتماع والفلسفة (ن=٢٣) و ٠,٨٤٦، لدى عينة من طلبة الإجازة في طب الأسنان الذكور كانت استخدمت أيضاً في حساب ترابط البنود مع الدرجة الكلية (ن=٢٧)، و ٠,٨٨٥، لدى عينة مختلطة من المدرسين والمدرسات استخدمت أيضاً في دراسة الصدق التقاربي (ن=٢٧)، و ٠,٩٣١، لدى عينة مختلطة من طلبة الدراسات العليا الذكور والإناث (ن=٢٣). وبمقارنة هذه المعاملات بالمعاملات المناظرة لها المستخرجة للصورة الإنكليزية الأصلية والتي بلغ وسيطها ٠,٨٩، يتبين أنها تقترب منها إلى حد بعيد (باستثناء المعامل المحسوب لعينة طلبة الاجتماع والفلسفة الذي أظهر شيئاً من الهبوط). وهذا ما يظهر أن المقياس مدار البحث على درجة جيدة من الاتساق الداخلي (أو الصدق الذاتي)، وأن كلاً من البنود التي يتضمنها يعمل بالاتجاه الذي يعمل به المقياس بكليته.

لقد تطلبت الإجابة عن السؤال الرابع من الأسئلة المطروحة في هذه الدراسة توفير بعض دلالات الصدق التلازمي للمقياس بالاستناد إلى أحد

المقاييس المحكية الخاصة بالذكاء الانفعالي. وكان المحك المستخدم في هذه الدراسة هو مقياس الذكاء الانفعالي الذي أعده د. فاروق السيد عثمان ود. محمد عبد السميع من جمهورية مصر العربية، والذي يعطي، إضافة إلى الدرجة الكلية، درجات منفصلة لخمس مقاييس فرعية يتضمنها (أو أبعاد) هي: إدارة الانفعالات، والتعاطف، وتنظيم الانفعالات، والمعرفة الانفعالية، والتواصل الاجتماعي (عبد عثمان، ٢٠٠٢). وقد أعطت الترابطات المحسوبة للمقياس المقترح مع كل من المقاييس الفرعية الخمسة التي يتضمنها المحك المعتمد والدرجة الكلية لهذا المحك الأرقام التالية: ٠,٤٨ مع إدارة الانفعالات، و٠,١٨ مع التعاطف و ٠,٥٣ مع تنظيم الانفعالات و ٠,٣٦ مع المعرفة الانفعالية، و٠,٥٩ مع التواصل الاجتماعي و ٠,٧٢ مع الدرجة الكلية لدى عينة مختلطة من طلبة كلية التربية الذكور والإناث (ن=٥٤). ويلاحظ أن الترابطات السابقة أظهرت هبوطاً واضحاً مع المقاييس الفرعية. وقد يعود السبب في ذلك إلى ضآلة عدد البنود التي يتضمنها كل من المقاييس الفرعية (١٢ بنوداً لكل مقياس فرعي) من جهة، وإلى أن كلاً من المقاييس الفرعية يتناول جانباً (أو بعداً) واحداً فقط من أبعاد الذكاء الانفعالي، ومن الطبيعي، تبعاً لذلك، ألا يعطي ترابطاً عالياً مع مقياس عام للذكاء الانفعالي يفترض أن يتناوله بجوانبه المختلفة ويعمل على تغطيتها. من جهة ثانية أعطت الدرجة الكلية للمحك المعتمد ترابطاً أعلى بوضوح من الترابطات السابقة التي أعطتها المقاييس الفرعية. وهذا ما يمكن إرجاعه إلى كثرة عدد البنود التي يتضمنها المقياس الكلي والتي بلغ عددها ٦٠ بنوداً وتغطيته للمجال المقيس بصورة أفضل من كل من فروعها على حدة. إلا أن الترابط الذي أعطته الدرجة الكلية مازال، مع ذلك، دون الحدود المتوقعة، ولم يصل إلى الدرجة التي تظهرها المقاييس المحكية عادة. مهما يكن من أمر فإنه يمكن النظر إلى النتائج السابقة بمجموعها ولا سيما النتيجة التي أعطتها الدرجة الكلية للمحك المعتمد على أنها مؤشر "أولي" للصدق بدلالة ذلك المحك. وسيكون من اليسير قبول ذلك إذا أخذنا بالحسبان أن المقياس مدار البحث ينطلق من نموذج سالوفي وماير الذي ينظر إلى الذكاء

الانفعالي على أنه قدرة معرفية مكونة من أربع قدرات فرعية في حين أن المقياس المحكي يقترب من نموذج الذكاء المختلط والمكون من عدد كبير من القدرات المعرفية ومظاهر الشخصية. وهذا يعني أن المقياسين موضع الاهتمام لا ينطلقان من مفهوم أو تصور واحد للذكاء الانفعالي، ولا يقيسان شيئاً واحداً كما يبدو للوهلة الأولى، وليس من المتوقع بالتالي أن يعطيا ترابطاً عالياً.

وفيما يتصل بالسؤال الخامس من أسئلة هذه الدراسة فقد تطلبت الإجابة عنه اعتماد محكات عديدة على درجة لا بأس بها من الوثوقية والصدق، وكان الهدف من ورائها توفير بعض دلالات الصدق التقاربي والتباعدي للمقياس باستخدام عينات عديدة ومتنوعة من الطلبة وغيرهم. وهذه المحكات هي: مقياس التوافق الدراسي، ومقياس الدافع للإنجاز، ومقياس التفاؤل والتشاؤم، بالإضافة إلى مقياس بيك للاكتئاب، ومقياس التوافق مع العمل، وقائمة العوامل الخمسة الكبرى لكوستا وماكراي. وتظهر في الجدول التالي (الجدول رقم ٥)) ترابطات الصورة المقترحة للمقياس مع الصورة العربية لمقياس يونجمان للتوافق الدراسي لطلبة الجامعة وهي من إعداد حسين عبد العزيز الدريني، والصورة العربية لمقياس الدافع للإنجاز لهيرمانز وهي من إعداد فاروق عبد الفتاح موسى، والصورة العربية لمقياس التفاؤل والتشاؤم وهي من إعداد أحمد عبد الخالق، لدى عينات مختلفة من الطلبة الجامعيين :

جدول رقم (٥)

معاملات الارتباط المحسوبة مع عدد من المقاييس المحكية

العينات	ن	المقاييس المحكية	معامل الارتباط
طلبة الإجازة في التربية - ذكور	٢٧	التوافق الدراسي التفاؤل التشاؤم	٠,٤١٠* ٠,٣٢١* ٠,٣٤١-***
طلبة الإجازة في التربية - إناث	٤١	التوافق الدراسي الدافع للإنجاز	٠,٤٦٤*** ٠,٤٩٤***

تابع/ جدول رقم (٥)

معاملات الارتباط المحسوبة مع عدد من المقاييس المحكية

العينات	ن	المقاييس المحكية	معامل الارتباط
طلبة الإجازة في طب الأسنان - ذكور	٢٧	التوافق الدراسي الدافع للإنجاز	٠,٤١٠* ٠,٥٠٥**
طلبة الإجازة في طب الأسنان - إناث	٣٤	التوافق الدراسي الدافع للإنجاز	٠,٣٥٢* ٠,٤٥٢**
طلبة اللغة الإنكليزية - ذكور	٣١	التوافق الدراسي التفاؤل التشاؤم	٠,٣٧١* ٠,٣٨١* ٠,٢٨٢-
طلبة اللغة الإنكليزية - إناث	١٨	التوافق الدراسي	٠,٥٢٦**
طلبة علم الاجتماع - إناث	٣٨	التوافق الدراسي التفاؤل التشاؤم	٠,٥١١** ٠,٣٩١** ٠,٣٢١-
مدرسون (ذكور وإناث)	٢٧	الصحة النفسية والتوافق مع العمل	٠,٣٥٩*
معلمون (ذكور وإناث)	٤٠	الصحة النفسية والتوافق مع العمل	٠,٤٥٤**
معلمون (ذكور وإناث)	٣٨	الصحة النفسية والتوافق مع العمل	٠,٣٦٢*

ويعطي الجدول السابق ترابطات من مستوى المتوسط أو دونه مع مقياس التوافق الدراسي لدى سائر عينات الدراسة، حيث وقعت ترابطاته مع هذا المقياس في المدى من ٠,٣٥٢ إلى ٠,٥٢٦ بوسيط قدره ٠,٤٦٤. كما يعطي ترابطات قريبة من الترابطات السابقة مع مقياس الدافع للإنجاز لدى العينات الثلاث التي طبق عليها هذا المقياس بلغت ٠,٤٩٤ و ٠,٥٠٥ و ٠,٤٥٢. هذا بالإضافة إلى ظهور ارتباطات أدنى ولكنها دالة مع مقياس التفاؤل بلغ وسيطها ٠,٣٨١ وارتباطات أخرى سالبة ودالة مع مقياس التشاؤم لدى العينات الثلاث بلغ وسيطها ٠,٣٢١. ويمكن النظر إلى الترابطات السابقة على أنها مؤشر للصدق التقاربي للمقياس (باستثناء الترابطات المحسوبة مع مقياس التشاؤم التي تعد مؤشراً لصدقه التباعدي بطبيعة الحال). وسوف يبدو هذا الأمر واضحاً إذا أخذنا بالحسبان أنه لا يتوقع ظهور ارتباطات عالية أو عالية جداً مع

أي من المقاييس السابقة التي تتصدى لسمات معينة تميزها بوضوح عن الذكاء الانفعالي وإن كانت ترتبط (أو تتداخل) معه بشكل أو بآخر. فهذه الارتباطات لم تكن مرتفعة إلى الحد الذي يضعف استقلالية المقياس مدار البحث وتمييزه عن المقاييس الأخرى، كما أنها لم تكن متدنية إلى الحد الذي يمنعه من إظهار شيء من التقارب أو التداخل معها. وهذا ما يلاحظه عبد الخالق حين يشير إلى أن الارتباطات "غير المرتفعة" توفر مسوغاً مهماً لوجود مقاييس مستقلة تقيس مفاهيم مستقلة برغم تداخلها المحدود (عبد الخالق، ١٩٩٣).

بالإضافة إلى ما سبق درس الصدق التقاربي والتبايدي للصورة المقترحة للمقياس موضع البحث باستخدام عدد من المقاييس الأخرى التي طبقت معه على عينات أخرى من الطلبة وغيرهم. ومن المحكات التي استخدمت في هذه الدراسة مقياس بيك للاكتئاب وهو من إعداد أحمد عبد الخالق، ومقياس الصحة النفسية والتوافق مع العمل وهو من إعداد الباحث، إضافة إلى قائمة العوامل الخمسة الكبرى لكوستا وماكراي وهي من إعداد بدر محمد الأنصاري، وتظهر في الجدول التالي (الجدول رقم (٦)) معاملات الارتباط المتحصلة للمقياس مع المحكات السابقة لعينات من الطلبة الجامعيين، وعينات أخرى من المدرسين ومعلمي التعليم الأساسي:

جدول رقم (٦)

معاملات الارتباط المحسوبة مع مجموعة ثانية من المحكات المستخدمة لعينات أخرى من الطلبة وغيرهم

العينات	ن	المقاييس المحكية	معامل الارتباط
طلبة الدراسات العليا في التربية - (ذكور وإناث)	٢٨	بيك للاكتئاب	٠,٣٣١*
		عامل العصائية من قائمة كوستا	٠,١٢٨*
		عامل الانبساط من قائمة كوستا	٠,٣٢٤*
		عامل الانفتاح على الخبرة من قائمة كوستا	٠,٣١٨*
		عامل الاستعداد للموافقة من قائمة كوستا	٠,١١٣*
		عامل يقظة الضمير من قائمة كوستا	٠,٠٨٢*

تابع/ جدول رقم (٦)

معاملات الارتباط المحسوبة مع مجموعة ثانية من المحكات
المستخدمة لعينات أخرى من الطلبة وغيرهم

العينات	ن	المقاييس المحكية	معامل الارتباط
طلبة الدراسات العليا في طب الأسنان - (ذكور وإناث)	٣٣	بيك للاكتئاب عامل العصائية من قائمة كوستا عامل الانبساط من قائمة كوستا عامل الانفتاح على الخبرة من قائمة كوستا عامل الاستعداد للموافقة من قائمة كوستا عامل يقظة الضمير من قائمة كوستا	٠,٤١١- ٠,٠٧٢- ٠,١٠٥ ٠,١٠٣ ٠,٠١٨ ٠,٩١٢-
مدرسون (ذكور وإناث)	٢٧	بيك للاكتئاب مقياس الصحة النفسية والتوافق مع العمل	٠,٢٩٨- ٠,٣٥٩
معلمون (ذكور وإناث)	٤٠	بيك للاكتئاب مقياس الصحة النفسية والتوافق مع العمل	٠,٢٣٢- ٠,٤٥٤
معلمون (ذكور وإناث)	٣٨	بيك للاكتئاب مقياس الصحة النفسية والتوافق مع العمل	٠,٣٤٢- ٠,٣٦٢

ويظهر الجدول السابق ترابطات سلبية ودالة مع مقياس بيك للاكتئاب لدى جميع العينات السابقة (باستثناء عينة من المعلمين أعطت ترابطاً سلبياً ولكنه غير دال). وقد وقعت هذه المعاملات في المدى من -٠,٢٣٢ إلى -٠,٤١١ بوسيط قدره -٠,٣٣١. كما يعطي الجدول السابق ارتباطات موجبة ودالة وقريبة من مستوى المتوسط مع مقياس الصحة النفسية والتوافق مع العمل لدى عينات المعلمين جميعها بلغت ٠,٣٥٩ و ٠,٤٥٤ و ٠,٣٦٢. هذا في حين أنه يعطي ارتباطاً موجباً ودالاً، ولكنه غير مرتفع، مع عامل الانفتاح على الخبرة، وعامل الانبساط من قائمة العوامل الخمسة الكبرى لكوستا وماكراي (ر=٠,٣١٨ و ٠,٢٢٤ على التوالي)، وذلك لدى طلبة الدراسات العليا في التربية فقط، مع ظهور ارتباطات أخرى متدنية وغير دالة مع بقية العوامل. ومن

الواضح أن النتائج السابقة ولا سيما المتصلة بمحك بيك للاكتئاب ومحك التوافق مع العمل يمكن أن توفر دليلاً قوياً للصدق التقاربي والتباعدي على حد سواء. إلا أن النتائج الخاصة بمحك كوستا وماكراي قد لا تدعم الصدق بدرجة كافية، وإن أظهرت ارتباطاً مع عاملي الانفتاح على الخبرة والانبساط. وتذكر هذه النتائج الأخيرة بالنتائج التي أعطتها الصورة الأصلية للمقياس مع محك كوستا التي فشلت بدورها في توفير أدلة قوية داعمة للصدق.

وبالإضافة للإجراءات السابقة التي استهدفت التحقق من الصدق باستخدام عدد من المقاييس المحكية استخدمت طريقة الفرق المتقابلة (أو المجموعات المتضادة) في دراسة الصدق (السؤال السادس من أسئلة الدراسة). وقد استهدفت هذه الدراسة الكشف عن مدى قدرة المقياس موضع البحث على التمييز بين تلك الفرق أو الجماعات، وارتكزت على تفحص دلالة الفروق بين متوسطات الدرجات التي حصلت عليها مجموعات عديدة متقابلة كان بينها مجموعة من طلبة الثانوي المتفوقين أخذت من مدرسة الباسل بدمشق (ن=٢٨) تقابلها مجموعة من طلبة الثانوي العام (ن=٣٢)، ومجموعة من الأشخاص الأصحاء (ن=٣٦) تقابلها مجموعة من الأشخاص الذين يعانون من بعض الاضطرابات العصبية والنفسية أخذت من مشفى البشر للأمراض العصبية والنفسية، ومشفى المواساة بدمشق (ن=٣٦). هذا بالإضافة إلى مجموعة من الأشخاص العاديين تقابلها مجموعة من السجناء أخذت من سجن عدرا المركزي قرب دمشق (ن=٦٠ للعاديين و٦٠ للسجناء). وتظهر في الجدول التالي (الجدول رقم (٧)) متوسطات الدرجات التي حصل عليها أفراد العينات السابقة وانحرافاتها المعيارية، بالإضافة لقيم ت المحسوبة لدلالة الفروق بينها :

جدول رقم (٧)

متوسطات الدرجات وقيم ت المحسوبة لدلالة الفروق بينها
لدى عينات متقابلة من الأفراد

العينات	ن	م	ع	قيمة ت
طلبة الثانوي العاديون	٢٨	١١٨,٤٠	١١,٩٠	❖❖٣,٢٨
طلبة الثانوي المتفوقون	٢٨	١٢٨,٠٠	٩,٨٥	
أشخاص عاديون	٦٠	١٢٤,٩٣	٨,٤٤	❖❖٨,٤٤٩
سجناء	٦٠	١١٢,١٣	٨,١٥	
أشخاص عاديون	٣٦	١٢١,١٨	٩,٨٦	❖❖١٣,٤٢
أشخاص يعانون من الاضطرابات العصبية والنفسية	٣٦	١٠١,٩٤	١٢,٠٢	

ويتبين من قراءة الجدول السابق أن المقياس موضع الدراسة أظهر تبايناً واسعاً بين سائر العينات المتقابلة، حيث ظهرت فروق دالة بين طلبة الثانوي العاديين (م=١١٨,٤٠، ع=١١,٩٠) وطلبة الثانوي المتفوقين (م=١٢٨,٠٠، ع=٩,٨٥) لصالح المتفوقين. وهذا ما يتسق مع دراسة أخرى استخدمت المقياس نفسه وأظهرت مثل هذه النتيجة (Zeidner, 2005). كما ظهرت فروق دالة أخرى بين عينة من الأشخاص العاديين (م=١٢٤,٩٣، ع=٨,٤٤) وعينة من السجناء (م=١١٢,١٣، ع=٨,١٥) (لصالح عينة العاديين)، وفروق دالة أخرى بين عينة من الأشخاص العاديين والعينة المقابلة لها من المضطربين نفسياً (م=١٠١,٩٤، ع=١٢,٠٢) (لصالح عينة العاديين). وهذا ما يتسق بدوره مع نتائج دراسات أخرى أظهرت مثل هذه النتيجة (Schutte et.al., 1998)، كما يظهر أن المقياس موضع الدراسة يتمتع بقدرة تمييزية عالية، ويعمل بالاتجاه المتوقع له، ويوفر بالتالي دليلاً هاماً لما يعرف بالصدق التمييزي للمقياس.

والإجراء الأخير الذي استهدف الإجابة عن السؤال الأخير من أسئلة هذه الدراسة وانصب بدوره على التحقق من صدق الصورة المقترحة للمقياس هو دراسة الترابط بين درجات عينة من طلبة الثانوي من الذكور والإناث

(ن=٣٣ و ٣٦ على التوالي) طبق عليهم هذا المقياس في مطلع العام الدراسي ٢٠٠٦-٢٠٠٧، وبين درجاتهم التحصيلية في نهاية ذلك العام الدراسي. هذا بالإضافة إلى دراسة الترابط بين درجات عينة من الطلبة الجامعيين الذكور والإناث طبق عليهم هذا المقياس أيضاً في أوائل العام الدراسي ودرجاتهم التحصيلية في نهايته (ن=٢٨، و٤٢ على التوالي). وقد بلغت معاملات الارتباط المحسوبة ٠,٢٨ و ٠,١٢ لطلبة الثانوي الذكور والإناث على التوالي، و ٠,٣١ و ٠,٢٥ لطلبة الجامعة الذكور والإناث على التوالي. ويلاحظ أن المعاملات السابقة وإن تكن دالة (باستثناء المعامل الخاص بإنات الثانوي)، فإنها تعدّ متدنية إلى حد ما، كما تظهر شيئاً من الهبوط بالمقارنة مع المعاملات المناظرة لها المستخرجة للصورة الأجنبية الأصلية مع التحصيل والتي بلغ وسيطها ٠,٣٢. وهذا يعني أن المعاملات السابقة لا تظهر ارتباطاً قوياً للذكاء الانفعالي بالدرجات التحصيلية في نهاية العام مما يشير إلى أن القدرة التنبؤية للمقياس بالتحصيل الدراسي اللاحق للأفراد محدودة نسبياً. ولا يعني هذا أن النتيجة السابقة تلحق أذى كبيراً بالصدق أو تضعفه. وهذا ما يبدو واضحاً حينما نأخذ بالحسبان أن الذكاء الانفعالي هو نوع آخر من الذكاء يختلف بطبيعته عن الذكاء المدرسي (أي الذكاء الذي تتصدى له اختبارات الذكاء التقليدية) والذي يعطي عادة ترابطاً أقوى وأعلى بوضوح مع التحصيل.

خلاصة واستنتاجات

يمكن تلخيص الهدف الرئيسي للدراسة الحالية في إعداد صورة عربية لمقياس شط للذكاء الانفعالي وتوفير بعض دلالات الثبات والصدق لهذه الصورة للتأكد من صلاحها للاستخدام في البيئة السورية. ومن أجل الوصول إلى هذا الهدف عمد الباحث إلى إعداد صورة معربة للمقياس موضع الاهتمام مستعيناً بعدد من الخبراء والمختصين، ودراسة هذه الصورة من خلال "مقابلتها" مع الصورة الأجنبية الأم. كما عمد إلى استخدام تشكيلة واسعة من طرائق الثبات والصدق المحكي في دراستها، مستنداً في هذه الدراسة إلى أداء عينات عديدة ومتنوعة من الطلبة وغيرهم من فئات المجتمع الأخرى.

وفرت دراسة الصورة المعربة للمقياس مدار البحث في المرحلة الأولى من مراحل هذا العمل البحثي مؤشرات أولية حول تعادل الصورة المعربة مع الأصل مما شجع الباحث على المضي قدماً والانتقال إلى المرحلة الثانية من هذا العمل. وانصب العمل في المرحلة الثانية على استخراج العديد من مؤشرات الثبات سواء بطريقة الإعادة وبفواصل زمنية مختلفة، أم بطريقة الاتساق الداخلي التي ارتكزت على حساب ترابط كل من البنود التي يتضمنها المقياس مع الدرجة الكلية له، كما ارتكزت على حساب معامل كرونباخ ألفا. علاوة على ذلك تركز الاهتمام في هذه المرحلة في استخراج عديد من مؤشرات الصدق المحكي باعتماد عدد كبير من المحكات المتاحة التي استخدمت في دراسة الصدق التلازمي للمقياس، وفي دراسة صدقه التقاربي والتباعدي إضافة إلى صدقه التمييزي (بطريقة الفرق المتقابلة)، وصدقه التنبؤي.

أسفرت نتائج الدراسة الحالية عن ظهور دلالات يمكن أن توصف بأنها مقبولة إلى حد ما لثبات الصورة السورية المقترحة للمقياس بطريقة الإعادة، كما أسفرت عن ظهور دلالات أخرى أقوى بوضوح لثبات هذه الصورة بطريقة الاتساق الداخلي التي استندت على حساب ترابطات البنود التي تتضمنها، كل على حدة، مع بقية البنود والتي كانت دالة في معظمها، كما تخطت محك ميتشيل المعتمد والبالغ ٠,٣٠ (باستثناء بندين فقط). هذا بالإضافة إلى ظهور مؤشرات أخرى مهمة للاتساق الداخلي باستخدام معامل كرونباخ ألفا.

وفيما يتصل بدراسات الصدق المحكي للصورة السورية المقترحة للمقياس فقد أسفرت هذه الدراسات عن ظهور مؤشر أولي، ولكنه غير قوي، للصدق التلازمي باستخدام مقياس الذكاء الانفعالي لعثمان وعبد السميع محكاً لهذا الصدق. إلا أن هذه الدراسات أتاحت توفير دلالات هامة وقوية للصدق التقاربي والتباعدي للصورة السورية المقترحة باستخدام مجموعة من المقاييس المحكية التي طبقت على عينات عديدة ومتنوعة من الطلبة وغيرهم. واشتملت هذه المقاييس المحكية على: مقياس التوافق الدراسي، ومقياس الدافع للإنجاز،

ومقياس التفاؤل والتشاؤم، ومقياس بيك للاكتئاب، ومقياس الصحة النفسية والتوافق مع العمل، بالإضافة إلى قائمة العوامل الخمسة الكبرى لكوستا وماكراي. وقد أعطت تلك المقاييس المحكية عدداً كبيراً من الترابطات التي وقعت في معظمها ضمن الحدود المتوقعة لها. فهذه الترابطات لم تكن مرتفعة إلى الحد الذي يجعل أياً منها يبدو وكأنه يقيس مع الصورة المقترحة للمقياس "شيئاً واحداً"، ويطمس، بالتالي، "الهوية" الخاصة للمقياس واستقلاليته، كما أنها لم تكن متدنية إلى الحد الذي يمنع ظهور شيء من التقارب (أو التداخل) بين كل منها وبين الصورة المقترحة للمقياس.

من جهة ثانية، استخدمت طريقة الفرق المتقابلة (أو المجموعات المتضادة) في دراسة الصدق، وكان بين المجموعات التي اختيرت لهذه الدراسة: مجموعة من طلبة الثانوي المتفوقين تقابلها مجموعة من طلبة المدارس الثانوية العامة، ومجموعة من الأشخاص الأصحاء، تقابلها مجموعة من ذوي الاضطرابات العصبية والنفسية، ومجموعة من الأشخاص العاديين تقابلها مجموعة من السجناء، وقد أظهرت دراسة هذه المجموعات المتقابلة أن المقياس يميز بالاتجاه المتوقع له، ووفرت دليلاً هاماً للصدق التمييزي لهذا المقياس.

والإجراء الأخير الذي استخدم في دراسة صدق الصورة السورية المقترحة تمثل في دراسة الترابط بين درجات عينات من الطلبة طبقت عليهم هذه الصورة في أوائل العام الدراسي ودرجاتهم التحصيلية في نهايته. ومع أن هذه الدراسة لم تظهر قدرة تنبؤية عالية للمقياس المقترح بالتحصيل فإنها قد لا تشير إلى ضعف مستوى صدقه التنبؤي بقدر ما تشير إلى تمايز الذكاء الانفعالي بوصفه نوعاً آخر من الذكاء واختلافه عن التحصيل.

واستناداً إلى النتائج السابقة بمجموعها يمكن القول: إن المؤشرات السيكومترية التي أمكن توفيرها للصورة السورية المقترحة لمقياس شط للذكاء الانفعالي تسوّغ إلى حد بعيد ترشيح هذه الصورة للاستعمال في البيئة السورية لتلبية أغراض معينة كالأغراض البحثية أو الإرشادية أو غيرها. وسيكون من

المناسب بطبيعة الحال عند استخدام هذه الصورة مراعاة الكثير من الحيلة والحذر في تفسير النتائج المتحصلة عنها، وعدم تجاهل حقيقة كونها مجرد أداة مختصرة تعتمد نهج التقرير الذاتي في دراسة الذكاء الانفعالي أي أنها تعتمد على ما يقوله الفرد عن نفسه، وتبعاً لذلك فإنها قد تقيس معرفة الفرد كيف يتصرف " نظرياً " أكثر مما تقيس القدرة الفعلية على تسيير الانفعالات بحد ذاتها كما يشير فريدنتالر (Freudenthaler, 2005, p:574). ومن هذه الناحية، فإنه لا يصح الاقتصار على مثل هذه الأداة في الحكم على الفرد المبحوث. كما سيكون من المناسب، من جهة ثانية، إخضاع هذه الأداة وغيرها من الأدوات الأخرى المشابهة للمزيد من الدراسة والبحث في البيئة العربية سعيّاً وراء توفير المزيد من دلالات ثباتها وصدقها، وبما يفسح المجال واسعاً لاستثمارها والإفادة منها على النحو الأمثل.

Validation of the Arabic Version of Schutte Emotional Intelligence Measure SEIM in Syrian Environment

Prof. Imtarios N. Michael

College of Education - Damascus University
Syria

Abstract

The purpose of this study was to develop an Arabic version of Schutte emotional intelligence measure SEIM, and investigate its psychometric properties in order to ascertain its suitability to be used in Syria. In order to achieve the objectives of the study, the instrument under consideration was translated into Arabic, and administered to several samples (N = 1462).

Validation data collected from several samples of students and other people established test-retest reliability, internal consistency, convergent and divergent validity by using seven criterion measures, as well as discriminate validity depending upon contrasted groups method, and predictive validity.

The overall findings suggest the suitability of the instrument under consideration to be used in Syrian culture. Suggestions were also made to conduct more research upon this instrument and other measures of emotional intelligence.

المراجع

- ١ - الأنصاري، بدر محمد (٢٠٠٢) : المرجع في مقاييس الشخصية (تقنين على المجتمع الكويتي). القاهرة : دار الكتاب الحديث.
- ٢ - جولمان، دانييل (ترجمة ليلى الجبالي) (٢٠٠٠): الذكاء العاطفي. الكويت: سلسلة عالم المعرفة.
- ٣ - عبد الخالق، أحمد محمد (١٩٩٣): استخبارات الشخصية (ط٢). الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- ٤ - عبد الخالق، أحمد محمد (١٩٩٦): دليل تعليمات القائمة العربية للتفاوت والتشاور. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- ٥ - عبد الخالق، أحمد محمد (١٩٩٦) : دليل تعليمات قائمة بيك للاكتئاب. الإسكندرية : دار المعرفة الجامعية.
- ٦ - عبده، عبد الهادي السيد، عثمان، فاروق السيد (٢٠٠٢): القياس والاختبارات النفسية. القاهرة : دار الفكر العربي.
- ٧ - موسى، فاروق عبد الفتاح (١٩٨١) : كراسة تعليمات اختبار الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين. القاهرة :مكتبة النهضة المصرية.
- ٨ - يونجمان، م.ب (بلا تاريخ) : مقياس التوافق الدراسي "تعليمات". (إعداد حسين عبد العزيز الدريني). القاهرة : دار الفكر العربي.
- 9 - Bar-On, R., &Parker. J.D.A.(2000). BarOn Emotional Quotient Inventory: Youth Version. Technical Manual. New York: Multi-Health Systems, Inc.
- 10 - Bernet, M.(1996). Emotional intelligence: components and correlates. Toronto: Annual Convention of the American Psychological Association.
- 11 - Cooper, R.K., & Sawaf, A. (1997). Executive EQ: Emotional intelligence in leadership and organizations. New York :Grosset/Putnam.

- 12 - Freudenthaler, H. H., & Neubauer, A. C. (2005). Emotional intelligence: The convergent and discriminant validities of intra - and interpersonal emotional abilities. *Personality & Individual Differences*, 39 (3), 569-579.
- 13 - Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.
- 14 - Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York: Bantam Books.
- 15 - Livingstone, H. A., & Day, A. L. (2005). Comparing the construct and criterion - related validity of Ability-Based and mixed-model measures of emotional intelligence. *Educational & Psychological Measurement*, 65 (5), 851-873.
- 16 - Mayer, J. D., & Salovey, P. (1993). The intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*, 17, 433-442.
- 17 - Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications*. New York: Basic Books.
- 18 - Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. (2002). *The Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT)*. Toronto, Ontario: Multi-Health Systems.
- 19 - Newsome, S., Day, A. L., & Catano, V. M. (2000). Assessing the predictive validity of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 29, 1005-1016.
- 20 - Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(14), 185-211.
- 21 - Schutte, N. S., Malouff, J. M., Hall, L. E., Haggerty, D. J., Cooper, J. T., Golden, C. J., Dornheim, L. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 25, 167-177.
- 22 - Sternberg, R. J. (1988). *The triarchic mind: A new theory of human intelligence*. New York: Viking.

مقياس التقدير الذاتي EIM

يرجى تعبئة الفراغات التالية:

الاسم (لمن يرغب):	الكلية/ المدرسة (أو المهنة):
الصف:	الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐
العمر:	التاريخ:

تعليمات الإجابة :

فيما يلي عدد من العبارات التي قد يستخدمها الناس في وصف أنفسهم. يرجى قراءة كل عبارة بعناية ووضع دائرة صغيرة حول الرقم المناسب الموجود مقابلها لتشير بذلك إلى درجة موافقتك على مضمونها (أو انطباقها عليك) وذلك وفق سلم الدرجات التالي:

الدرجة ١ وتعني أنك معارض بقوة	الدرجة ٣ وتعني أنك محايد	الدرجة ٤ وتعني أنك موافق
الدرجة ٢ وتعني أنك معارض		الدرجة ٥ وتعني أنك موافق بقوة

لا وجود لإجابات صحيحة أو خاطئة هنا، ويرجى ألا تقضي وقتاً طويلاً في العبارة الواحدة، كما يرجى ألا تترك أي عبارة دون جواب.

العبارة	معارض بقوة	معارض	محايد	موافق	موافق بقوة
١ أعرف متى أتكلم عن مشاكلي الشخصية مع الآخرين.	١	٢	٣	٤	٥
٢ عندما تواجهني صعوبات أو عراقيل معينة أتذكر تلك الأوقات التي واجهت فيها صعوبات مماثلة وتغلبت عليها.	١	٢	٣	٤	٥
٣ أتوقع أن يكون أدائي جيداً في معظم الأعمال التي أعتزم القيام بها.	١	٢	٣	٤	٥
٤ يسهل على الآخرين أن يثقوا بي.	١	٢	٣	٤	٥
٥ أجد صعوبة في فهم ما يريد أن يقوله الآخرون لي من خلال تعابير وجوههم وحركاتهم (أي دون استخدام اللغة).	١	٢	٣	٤	٥

العبارة	معارض بقوة	معارض	محايد	موافق	موافق بقوة
٦ قادتي بعض الأحداث الكبرى في حياتي إلى إعادة النظر بما هو مهم وما هو غير مهم.	١	٢	٣	٤	٥
٧ حين يتبدل (أو يتجدد) مزاجي تنفتح أمامي آفاق جديدة.	١	٢	٣	٤	٥
٨ إن العواطف هي من الأشياء التي تجعل حياتي ذات معنى وجديرة بأن تعاش.	١	٢	٣	٤	٥
٩ أنا مدرك لعواطفني لأنني أعيشها.	١	٢	٣	٤	٥
١٠ أتوقع حدوث أشياء جيدة في حياتي.	١	٢	٣	٤	٥
١١ أحب أن يشاركني الآخرون في عواطفني.	١	٢	٣	٤	٥
١٢ عندما أعيش عاطفة إيجابية أعرف كيف أجعلها تدوم.	١	٢	٣	٤	٥
١٣ أرتب الأحداث وأنظم الأنشطة التي تسر الآخرين.	١	٢	٣	٤	٥
١٤ أبحث عن الأنشطة التي تجعلني سعيداً.	١	٢	٣	٤	٥
١٥ أنا أعني ما أريد أن أقوله للآخرين دون أن استعمل الكلمات.	١	٢	٣	٤	٥
١٦ أنا أقدم نفسي بطريقة تترك انطباعاً جيداً لدى الآخرين.	١	٢	٣	٤	٥
١٧ عندما يكون مزاجي جيداً، يسهل علي حل المشاكل.	١	٢	٣	٤	٥
١٨ أفهم مشاعر الآخرين وعواطفهم عند النظر في تعابير وجوههم.	١	٢	٣	٤	٥
١٩ أعرف لماذا تتغير مشاعري.	١	٢	٣	٤	٥
٢٠ حين يكون مزاجي جيداً أكون قادراً على الوصول إلى أفكار جديدة.	١	٢	٣	٤	٥
٢١ أستطيع التحكم بعواطفني.	١	٢	٣	٤	٥
٢٢ أدرك عواطفني بسهولة حالما تظهر.	١	٢	٣	٤	٥
٢٣ أبحث نفسي على العمل من خلال توقع نتائج جيدة للأعمال والمهام التي أخذها على عاتقي.	١	٢	٣	٤	٥
٢٤ أشتي على الآخرين عندما يقومون بعمل ما بشكل جيد.	١	٢	٣	٤	٥

العبارة	معارض بقوة	معارض	محايد	موافق	موافق بقوة
٢٥ أدرك ما يريد أن يقوله لي الآخرون من خلال تعابير وجوههم وحركاتهم دون استعمال الكلام.	١	٢	٣	٤	٥
٢٦ عندما يخبرني شخص ما عن حدث هام وقع له في حياته، أشعر تقريباً وكأنني عشت هذا الحدث واختبرته بنفسه.	١	٢	٣	٤	٥
٢٧ عندما أشعر بتغير (أو تجديد) في عواطفه أميل إلى التوصل لأفكار جديدة.	١	٢	٣	٤	٥
٢٨ عندما تواجهني التحديات أستسلم، نظراً لاعتقادي بأنني سأفشل.					
٢٩ أدرك ما يشعر به الناس بمجرد النظر إليهم.	١	٢	٣	٤	٥
٣٠ أساعد الناس على تحسين مزاجهم حين يشعرون بالهبوط والانقباض.	١	٢	٣	٤	٥
٣١ أستطيع أن أحدد مشاعر الناس بمجرد الإصغاء إلى نبذة صوتهم.	١	٢	٣	٤	٥

